

生涯教育教師の役割についての一考察

宮 脇 陽 三

内容目次

はじめに

一 生涯教育の社会的背景

二 生涯教育の意義

三 生涯教育体系の特質

四 生涯教育の実行可能性

五 生涯教育と学校教育の関係

六 生涯教育教師の役割

七 生涯教育教師養成の課題

おわりに

はじめに

今日のわが国における高度技術化、所得の上昇、男女平等、高等教育の大衆化、女性の社会進出、課程の少子化、国際化、情報化社会の発達、高齢化社会の進展などに伴う社会生活の急激な変化は、

個人の側からの効果的な適応を不断に求めている。しかるにこれまでの学校教育だけでは、もはや今日の成人にとって必要な学習経験を十分に提供することができなくなっている。それゆえ学習はすべての人びとにとって生涯にわたって継続されなければならない、組織的で意図的な生涯教育が成人や高齢者にも必要となってきたのである。

生涯教育そのものは古代ギリシャのプラトン (Platon 前427—前348) の教育論以来提唱されてきたものであり、新しい概念ではないが、「現代社会状況の急激な変化が生涯教育をいっそう広く受け入れる刺激になった」(4, 11) と言うことはできるのである。したがって、この小論では(一)生涯教育の社会的背景、(二)生涯教育の意義、(三)生涯教育体系の特質、(四)生涯教育の実行可能性、(五)生涯教育と学校教育の関係、(六)生涯教育教師の役割、(七)生涯教育教師養成の課題について考察しようとするものである。

一 生涯教育の社会的背景

(一) 科学技術の変化

科学技術の変化は、運輸、通信、農業、医学等のあらゆる領域でみられる。それは消費財の効用や需要、その生産と流通の組織にも変化をもたらした。自動制御装置による工業の変化、電子計算機による医学的診断の発達、太陽熱利用による工業技術の発達など、ライト兄弟による飛行機の発明から、今日の超音速ジェット旅客機による太平洋横断飛行までの科学技術の変化を、一九世紀の人びとは、果して予測できたであろうか。

新しい科学技術を駆使するために、それとかわりのある成人は、たえず学習する必要が生じてきている。また産業構造の変化、新しい設備投資による作業現場の拡大と拡散によって、人口移動が増大してきている。新しい居住地へ移動した住民が、その地域なり職域に適應するのを援助したり、地域社会や国家の政治への参加の増大に應じて、公民としての資質の向上を図るための成人教育が必要となつてきている。また科学技術の革新によって、仕事から解放された人びとの増加や余暇時間の増大に伴って、余暇の活用の仕方についての学習も必要となつてきたのである。

職業生活においても、一方では新しい仕事が登場し、他方ではこれまでの仕事が老朽化してきている。農村でも手仕事による労働はすたれたものとなり、工業での雇用の必要が増加してきている。専門職業でも知識や技能は急速に変化してきており、これまでのもの

は時代遅れの旧式なものに変わってしまった。大学工学部で得た知識や技能も卒業後五年もたてば老朽化し、役に立たなくなつてしまつてゐる。学校教育期間の教育だけでは、生涯にわたつて役に立つ職業技術を習得させることはできなくなつてしまつたのである。このような科学技術の急激な変化の結果、古い技能や手の熟練は急速に老朽化し、成人は転職したり、新しい職種のための再教育が必要となつてきているのである。

さらに科学技術の革新によって、大量生産の工程を日常化している生産現場は、自己の生き残りのために、人びとの購買欲求をつくり出す大衆操作を盛んに展開している。そうした資本の論理に振り廻されることのない、賢明な消費者を育成する必要も増してきている。商品が次つぎに開発されてくるために、それに対応する形で消費者教育が行われることが必要になつてきたのである。

(二) 社会・文化の変化

科学技術の変化は家庭の役割や、その他の社会・文化の変化にも関係している。これまで家庭は価値観、道徳、社会的態度などに関する有力な教育の場であつたが、工業技術の発達した資本主義社会では、その教育的影響力はだんだんと低下してきている。家庭の役割は都市化の増大、技術の発達、核家族化、女性の社会進出、少子化、文明生活の複雑化の増大に伴つて変化した。このような家庭の役割の変化に伴う家庭教育の立てなおしを図るための成人教育が必要になつてきたのである。

仕事と社会関係の変化があまりにも急激であるために、成人は生活環境との相互作用に意味を見出せなくなってきたり、自分自身がいっただい何者であり、世界においてどこに位置しているのかについて、自信を持てなくなってしまう。不安、不確実性、疎外感などによって、成人は個性的な自己実現が困難になってきている。複雑な科学技術を駆使するために、高度で緻密な知的精神の集中を強いられるコンピューターなどの労働作業は、感情や情緒を表現する表出的過程の減少をもたらすのである。

そのうえ科学技術の変化と都市化によって、精神的、審美的価値観を犠牲にした物質的価値の増大がみられる。現代の成人の生活は、だんだんと感情的な、審美的な要求を満たすことができなくなり、そのことが成人をして人間でないようにしか感じられない状態におとしめる危機を産み出している。現代社会はいまや精神的に不毛な砂漠と化すおそれが出てきているのである。

成人の相互関係、職業、仲間集団のような社会集団の構造も変化してきている。労働者は自動制御装置の発達の結果、作業現場での仲間の減少、仲間との共同生活者としての連帯感情から疎遠になってきている。都市化の発達によって、巨大都市の住民は相互の精神的、感情的な接触が少なくなり、原子化された存在、つまりリースマン (Riesman, D., 1909) のいう「孤独な群集」と化してきている。家庭もまた社会生活や論理的・文化的価値観の第一次的な源泉としては弱体化してきている。かくして人格への尊敬、信頼、親密な相互依存に基づいた複雑な人間関係の網目状組織はだんだんとほ

ころびかけてきている。それに代って、人間同士の間の不安や恐怖心や敵意がはびこってきたのである。

都市化や商品の大量生産によって、成人はますます人工的な生活環境のなかで生活するようになってきている。しかしこのような人工的な生活環境はこわれやすく、脆弱性を持っており、複雑な機械の正常な運転や、エネルギーや物資の供給体系や、再生不可能なエネルギーや物資の莫大な消費、それに伴う大量の廃棄物など、生態系の悪循環をもたらすおそれのある社会組織に依存しているのである。

このような社会・文化の葛藤や公害などを含む社会病理現象など、人間社会の崩壊をもたらすおそれのある諸問題の解決に取り組む態度や、それを可能にする知識や技術の習得を図るための生涯を通じての学習が、今日ほど成人をはじめあらゆる年代の人びとに必要になってきている時代はないのである。

(三) 伝統的学校教育の限界

科学技術の変化や、社会・文化の変化に伴って起ってきた欠陥を克服するためには、そのような変化に対応する新しい知識や技能や態度を習得して、人間疎外に抵抗していくことが必要である。しかしながら現行の学校中心の教育体系だけでは、そのような学習課題に対して、生産的で充実した生活を個人に準備することにあまり効果があがっていないのである。伝統的学校教育の限界は、次のような四つの点にみられるのである。

① 児童期と青年期に制限された教育

学校教育の目的は伝統的に児童や青年に対して将来必要とされる知識や技能や態度を習得させることであった。その結果、児童や青年は成人生活を営むようになった時に始めて役立つような情報を習得するための「知識の受け皿か貯蔵庫」(2, 7)と見なされたのである。教育社会学者デュルケーム (Durkheim, E., 1858-1917)によれば、教育とは「若い世代の人に対する成人の世代による定型的・制度的な社会化」過程であった。その結果、六歳から一五歳までの児童期か、一六歳から二二歳までの青年期の教育が国家や地方公共団体の教育行政当局によって制度化され管理されたにすぎない。しかし実際には人間教育は児童期と青年期が最善の学習時期であるかどうかについては、教育学や心理学の面からみても論争の余地がある。伝統的学校教育は就学前教育や成人教育や高齢者教育に対してあまり配慮してこなかったと言わなければならないのである。

② 事実の知識への偏向

学校教育の目的が児童・青年を成人生活に準備することにあるとなれば、成人期になってから有用と思われる知識の伝達が重視されることになる。その結果、学校教育は感情、意思、希望、恐怖心のような情緒的要素を犠牲にして、知識や推理力や記憶力などの認知過程に集中して運営されることになったのである。とりわけ認知領域のなかの知識と論理的推理が重視されることになり、問題を検証したり、学習資源を探索したり、情報を分析し評価したり、新しい課題を企画するというような技能の育成はあまり顧慮されなかった

のである。その結果、今日の人間を取り巻いている不安や不確実性や人間疎外などの問題を処理できるように援助していく教育の潜在的可能性の芽を摘み取ってしまったのである。

③ 学校教育の優位

伝統的学校教育は教育事業を本職の学校教師の監督のもとで運営するものと考えたのである。しかしそのような思想は、国家による公教育制度の組織化以後に発生したものであり、比較的最近になって社会通念になったにすぎない。本来、学習は仕事の現場のような実際の生活の場で行われていたのである。本来の学習は非定型的で非制度的で無意図的に自然発生したのである。

しかしながら、新興の工業技術の複雑な過程を理解し遂行し得る熟練した技能者が求められるようになってからは、仕事の現場での学習では追いつかなくなり、学校という教育専門機関へ集中して行ったのである。

かくして学校は社会的要請に対応できる施設として整備され、学習内容もしだいに難解なものになって行ったために、就学期間も長期にわたるものになって行ったのである。その結果、学校外生活を通じての教育経験や、その他の潜在的教育力を有する学習資源は、しだいに学校教育では顧慮されなくなって行ったのである。

④ 教育と生活の分離

伝統的学校教育が、児童期と青年期に制限されたこと、事実の知識に偏向したこと、学校外教育に対して圧倒的に優位に立ったことの結果として、教育過程と生活過程との分離が起ってきたのである。

現実の社会人としての生活は、学校生活の終了後にのみ始まると考えられた。児童と青年は専ら学習し、成人は専ら仕事に従事し、高齢者は専ら余暇生活を過ごすというように、学習と仕事と余暇の過ごし方は生涯の各時期で区分されてしまったのである。成人は仕事に多忙であるために、学習をしたり、余暇生活を楽しむためのゆとりは持っていないと考えられた。

かくして学校生活と実生活とは完全に切り離されたものになり、教育と生活の結びつきは偶発的なできごととさえ見られるようになった。そのために生活そのものが教育経験であるとは考えられなくなった。また学校教育終了後の継続教育が成人として日常の実生活の諸問題を処理していくために当然の生き方であるとも考えられなくなってしまったのである。

二 生涯教育の意義

(一) 教育の垂直的統合

生涯教育 (lifelong education) とは人間の心身の発達が正常な自然的過程として継続していくのと同じように、学習活動もまたそのように行われていくということである。

実際に幼年期から高齢期に至るまで、さまざまな系統的で意図的な学習活動が行われている。人間は、過去に受けた教育の補充をしたり、新しい技能を習得したり、職場での地位の昇進をめざしたり、世界についての認識を深めたり、人格を発達させて行くために、生涯を通じて組織的な教育経験を利用していかなければならないので

ある。したがって生涯教育の第一の原理は、各人の生涯を通じて営まれる統合的で調整的な過程であると言いうことができるのである。

これまでは児童・青年期、つまり六歳から二二歳ぐらいまでの期間に集中し直接に接続している教育制度によって、教育事業が運営されてきたのであるが、二十一世紀の生涯学習社会では、各人のすべての生活周期、つまり乳幼児期、児童期、青年期、成人期、高齢期の全期間にわたって利用できる教育制度へ移行していくことが必要になってきたのである。これが生涯教育の第一の原理であり、教育制度の「垂直的統合」(vertical integration) (2, 10) と呼ばれるものである。

しかし、これは現行の学校教育や社会教育が、その存在理由を失ってしまうというのではない。児童期や青年期の学校教育や成人期や高齢期の社会教育は、生涯教育体系のなかでますます重視されることになるのである。幼稚園、小学校、中学校、高等学校、大学等の学校教育期間や公民館、博物館、図書館、各種体育スポーツセンター、青年の家、児童自然の家等の社会教育機関は、生涯教育体系を構成する重要な要素として、その教育機能をこれまでも増して遂行していかなければならないのである。

(二) 教育の水平的統合

社会の文化水準がまだ低い段階では、生活自身が主要な教育資源であった。人間は社会生活を営むのに必要な技能を、その大部分にわたって他の人びととの毎日の相互作用のなかで習得した。比較的

に高度な熟練を要する職業技能の場合には、現職の熟練者と共同の仕事に従事して、その仕事のやり方を見習いながら、助言を受けたリ、指揮命令されたりして実習したのである。

しかし、そのような教育体系は社会生活が複雑になり、社会分業が発達した結果、だんだんと効率的でないようになった。その結果、教育専門家が登場し、学校が出現してきた。教育事業の専門化の発達にしたがって、必然的に地域社会と日常生活での経験という学習資源はだんだんと利用されなくなっていくたのである。

今日の生涯学習社会では、教育事業の専門化の発達は、社会の実情とますます合致しないようになってきている。日常の社会生活は急激に変化してきており、そこから教育は多大の影響を受けるようになってきている。例えば毎日の生活を有意義に送っていくこと、さまざまな社会集団に参加して活動すること、レクリエーション施設を利用して心身を再活性化していくこと、文化生活を楽しむことなどは、つねに新しい学習を必要とするようになってきているのである。高度工業化社会や情報化社会や国際化社会や高齢化社会のなかで生活していかなければならない現代人は、既成の学習成果を機械的に適用していくだけではうまく行かなくなり、つねに新しい学習をやって行かなければならない状況のなかに立たされているのである。

そのうえ生活環境そのものが新しい知識の源泉となったのである。なぜならそこには、たえず新しい知識や技術が産まれてきているからである。スイスの教育学者ペスタロッパー (Pestalozzi, J.,

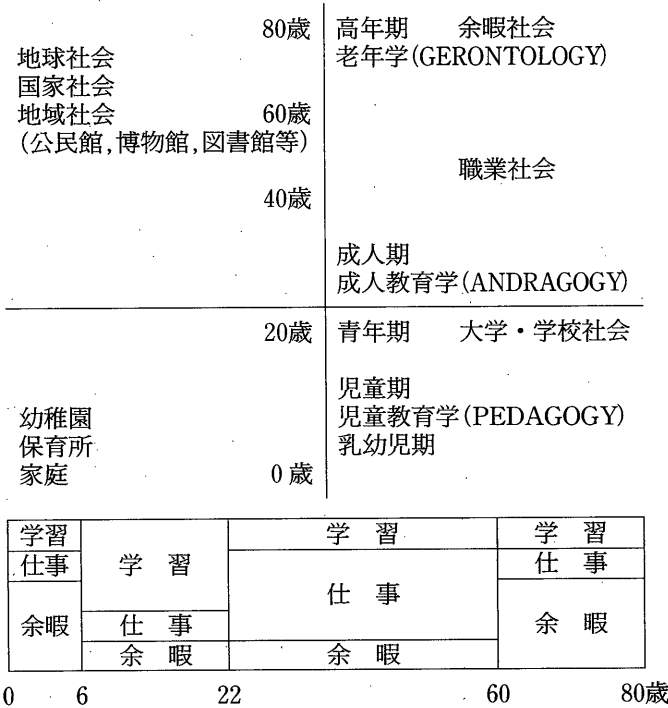
1746-1827) が一九世紀の西欧社会で起りつつあった第一次産業革命の渦の中で、「生活が陶冶する」と述べたように、今日の日本の社会生活は急激に変化してきており、情報化や高度の科学技術や国際化によって教育は大きな影響を受けるようになってきている。教育と学習は毎日の社会生活と密接に結びついて行わなければならないようになったのである。

学校社会だけでなく、工業、農業、商業、宗教団体、文化団体、スポーツ団体、地域社会などの学校外の各界に多数の学習指導者が存在しているのである。同時に地域社会の中には博物館、動物園、植物園、美術館、図書館、教会・寺院・神社、公民館、青年の家、少年の家などのさまざまな社会教育施設がある。

学校外の社会の各界にいる学習指導者や、学校外の各種の社会教育施設なども、地域社会の住民にとっては、その教育過程において潜在的な教育資源となるのである。しかし、それらの潜在的な教育資源を学校と有機的に連携させて、十分に活用するに至っていないのである。それゆえ、これらの潜在的な教育可能性を持っている地域文化のにない手になる人びとや施設や教育過程や学習構造を検討し、認知し、活用を図っていくこと、つまり教育と社会生活の連結が必要となってくる。そのような教育と生活との連結が、生涯教育の第二の原理として、教育の「水平的統合」(horizontal integration) (2, 10) と呼ばれるのである。

この水平的統合の原理は、必然的にこれまでの学校教育の役割の一部を修正することになる。つまり学校教育はそれ自体で完結する

[第1図] 生涯学習社会における個人の自己実現過程



教育ではなくて、複雑な生涯教育体系の一部であり、学校は唯一つの教育資源であるとは見られなくなったのである。しかしながら、そのことは必ずしも学校教育が無用となったことを意味するものではない。

かくして生涯学習社会における個人の自己実現は、「第1図」に示すように、縦軸の乳幼児期から高齢期までの教育の垂直的統合と、横軸の家庭から学校社会や地域社会や職業社会などでの教育の水平的統合によって行われることになるのである。

なお発展途上国では国家社会の近代化過程が国家主導型で行われるために、教育の近代化も地域社会よりも国家社会からの影響が大きくなるし、近代化に成功した日本のように工業化社会や情報化社会になった先進国の場合には、地球社会とのかかわりを常にふまえた教育のあり方を模索していくことになると考えられるのである。

そのうえ日本社会は二十一世紀の前半期に人口の約三分の一を高齢者が占めるようになるという状況からみると、教育学においても児童教育学や青年教育学から、成人教育学を飛び越えて高齢者教育学へ重点が移行していくと考えられるのである。

さらに個人の日常生活が学習と仕事と余暇の三要素から構成されているとすれば、誕生後から五歳までは遊び中心の生活、六歳から二二歳までの学校生活では学習中心の生活、二二歳から六〇歳までは職業社会での仕事中心の生活、六〇歳から日本人の平均余命の八〇歳頃までは余暇中心の生活という生活周期が考えられるのである。

しかしながら、いずれの時期においても、学習と仕事と余暇のいずれか一つに偏りすぎることは、健全な心身の発達を維持していくためにも好ましいことではない。よく学び、よく働き、よく遊ぶということは、いかなる時においても人間が自己実現の生活をやつていく場合に大切なことである。

(三) 生涯教育の成立条件

幼児期から高齢期までのあらゆる年齢段階の人びとが、各種の教育施設を利用するようになり、また教育と生活との連結が達成され

るようになったとしても、それだけではたんに生涯教育のための機会が提供されるようになったというだけにすぎないのである。生涯学習体系の利用者である人びとが、適切な学習技能と学習用意性を有していなければ、生涯学習の機会を効果的に利用することはできないのである。

それゆえ生涯学習者は学習に必要な動機や価値観や態度という教育可能性 (educability) を持っていなければならないのである。

この教育可能性とは、(一) 自分自身で学習という仕事を遂行する能力や、(二) 学習をするのに役立つ施設を利用する能力や、(三) 学習の成果が状況の要求に応じているかどうかを判断できる適切な技能を有していることである。さらに、(四) 適切な学習への動機づけや、(五) 継続的学習への積極的な態度や、(六) 学習者としての自覚や、(七) 自己の学習能力への自信を有しているということである。これらの七つの学習条件を身につけている場合に、「自己学習者」(autodidactic) (2, 12) と呼ぶことができるのである。

① 教育可能性

生涯教育は知識構造の認識力や、知識の言語と論理の判断力にもとづく一般的な思考技能を習得することを重視している。この過程は「学び方学習」(learning to learn) と呼ばれている。教育可能性を形成する学習技能とは、(一) 自己管理的学習 (self-directed learning)、つまり自分自身で学習目標を設定し、また学習活動を通じて学習目標を達成していく能力であり、また(二) 自己学習 (self-learning) つまり自分自身で遂行する学習能力であり、読書力に似

た知識獲得技能の熟練の結果としての自己学習能力である。さらに、それは、(三) 学習補助手段としての図書館などの利用に慣れていることや、視聴覚教育機器 (VTR, OHP, スライド映写機、フィルム映写機、カセットテーブラジオなど) や情報処理機器 (ファックス、ワープロ、マイコンなど) の操作技能の習熟ということである。そのうえ学習活動は個人だけで孤立して営まれるわけではない。教育可能性のもう一つの重要な場は、集団学習によって他の人びとから学習したり、他の学習者の学習活動から学習したりする能力である。したがって基本的には教育可能性は、(一) 学び方学習と、(二) 知識を分担するための学習と、(三) 自己評価のための学習と、(四) 改善のための学習を含むのである。

② 学習への動機づけと学習者としての自覚

生涯教育の第二の成立条件は、学習者が学習は良い結果をもたらすものであり、それゆえ学習をいつまでも継続してやりたいという積極的な態度や価値観や動機づけを持つようになるということである。人間は幼児期から高齢期までのあらゆる段階において学習が可能であるが、しかし実際に学習活動を始めるにあたっては、学習への動機づけ、とくに新しい知識や技能を身につけたいという動機づけが必要なのである。

さらに学習者の心理面からいえば、自分自身が常に学習者であり、また自分の学習が自分自身の生活に直接に関連しているということが自覚していることが必要なのである。つまり学習者は生涯学習者としての明確な自覚 (self-image) を持っていなければならないの

である。

このような学習への動機づけと自覚は、生涯にわたって継続する好奇心や、柔軟な精神や、新奇なものに対する恐怖心ではなくて豊かな創造力を内包しているのである。それは「内面的若さ」(inward youthfulness)とも呼ばれている。生涯学習社会で生活する人は、他の事物のなかで葛藤し合っている多くの選択肢のなかから、自己の責任で選択したり、また環境を構成する他の人びとによつて形成されたりする代りに、自己形成ができるように支援したりする責任を負わなければならないのである。

三 生涯教育体系の特質

生涯教育体系は、(一)全体性、(二)統合性、(三)弾力性、(四)民主性、(五)自己実現という五つの特質を有しているのである。

(一) 全体性 (Totality)

生涯教育の対象は個人の生涯にわたるすべての時期である。したがって就学前教育、初等教育、中等教育、高等教育、成人教育、高齢者教育など人間の生涯にわたる全段階の教育が含まれるのである。また定型的・制度的教育(フォーマル・エデュケーション)(学校教育)や非定型的・制度的教育(ノンフォーマル・エデュケーション)(社会教育)や、非定型的・非制度的教育(インフォーマル・エデュケーション)(家庭教育)などあらゆる形態の教育も含まれるのである。

したがって生涯教育の対象は社会における現行の教育体系の全部である。生涯教育は定型的・制度的教育としての学校教育はいうま

でもなく、それ以前の乳幼児教育から成人教育施設などにおける婦人や高齢者対象のすべての学習経験を重視するのである。

(二) 統合性 (Integration)

生涯教育の場合は、家庭や学校や地域社会や職業社会や国家社会や国際社会など、あらゆる社会において教育機能を遂行している機関や施設であり、それらは相互に有機的に連結しあい統合されていなければならないのである。

家庭 (home) は人間にとつて最初の学習の場であり、生涯学習体系のなかで最も基礎的な社会単位である。

地域社会 (community) も人間の生涯を通じて教育経験の主要な源泉である。職業社会 (association) も日本のように生涯雇用・年功序列賃金制である場合には、擬似的運命共同体の色彩を濃厚に持っているから、重要な教育施設として機能するのである。

保育所や児童館や養護施設などの児童福祉施設とならんで、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、大学、専修学校等の定型的・制度的教育施設もまた家庭や地域社会や職業社会を含めた統合的な生涯学習体系の一部なのである。したがって、これらの学校社会は本職の教師だけによつて独占されたり、また学校外社会とは無関係に孤立して運営されたりするというようなことがあつてはならないのである。

(三) 弾力性 (Flexibility)

生涯教育の原理は教育に対する積極果敢な自由な挑戦である。生涯教育はたえず変化してやまない現実社会の要求に対して、教材の適応を図っていくとともに、新教材の使用や新媒体（メディア）の利用を積極的に図っていくのである。

学校外の代替可能な教育方式の採択や、教育内容の多様化や、学習用具や学習技術の多様化や、学習時間の速度調整の多様化など、つねに学習内容や学習方法の改善を弾力的に図っていくのである。

さらに生涯教育体系では、ある個人が児童期や青年期のある時期に行われた教育の結果にもとづく進路決定に、その後もずっと拘束されるというのではなくて、伝統的学校教育修了後であっても、成人期になってから行われた新しい学習の成果を尊重して、いつでも、また何回でも再挑戦したり、転職もできるようにするのである。つまり学歴とか職歴を固定化したり停滞したものとしてではなくて、いつでも更新したり、何回でも上位の学歴や職歴や資格免状に挑戦できるように弾力化していくのである。生涯教育では過去の業績にあまりこだわらずに、つねに前向きに現在の時点での実績と未来での期待可能性を重視するために、弾力的な教育の運営を図っていくのである。

(四) 民主性 (Democratization)

生涯教育の第一の目的は、人間の多様な知的発達を可能にすることであり、また多様な教育から利益を得たいという興味や動機づけ

に対応していくことである。したがって生涯教育は、人間が自分自身でか、または学習指導者から適切に動機づけられて学習したいと思った時に、いつでも適切な学習経験を提供していかなければならないのである。

生涯教育の第二の目的は、比較的若い年齢の時期での教育の欠陥を埋めることによって、補償教育の機能を遂行していくことができるということである。

生涯教育の第三の目的はすべての人に対して社会におけるすべての人の生活にかかわる学習を推進していくことである。

これらの三つの目的からして、生涯教育の本質は選良者中心の閉鎖的な特権的な教育ではなくて、大衆中心の開放的な民主的な教育であるということができるのである。

(五) 自己実現 (Self-fulfilment)

生涯教育の究極的な目的は、一人ひとりの質的に高い生活の改善を図っていくことである。この目的を達成するために、人間が科学技術の変化や社会・文化の変化に適応したり、また人間のよりよい生活を求めて学習する能力を十分に開発していけるように援助していくことが必要である。

生涯教育は、社会の一人ひとりの成員が自信と活力を最大限に發揮して、今日の社会生活に適応していけるようにすると同時に、社会生活を不断に改善していけるようにするのである。これは、とりもなおさず今日のような急激な変化に直面している社会自体が、時

代の政治的、経済的、社会的、文化的な圧力に適切に対処したり、また自分自身の思想や感情を率直に表現したり、また他の人びともともに協力しあつていくことに人間としての充実感を見つけることができるような人を要求しているということである。

四 生涯教育の実行可能性

(一) 生涯学習の能力と技能と態度

児童は敏速に容易に学習することができのに対して、成人は学校での学業を習得するのは遅いし、困難であり、また長時間を必要とするように考えられてきた。同時に幼児や児童が成人であれば容易な言語や歩行などの活動を、長時間をかけて学習しているのは効率的でないと言われてきた。

児童期は読算の基礎学力や体力を身につけるのに最適の時期であるということは、社会通念である。あらゆる学習の七五パーセントは児童期の初期に行われており、四〇歳以後ではほとんど学習は行われていないとも云われている。「老犬に新しい芸を仕込むことはできない」といわれるように、あらゆる学習活動は児童期と青年期に集中して行われてきた。しかし創造性だけは成人期の初期に著しく発達してくることが指摘されている。

教育心理学者キャッテル (Cattell, R. B.) などの研究によれば、人間の知能には活動性知力 (fluid intelligence) と結晶性知力 (crystallized intelligence) があるが、結晶性知力は人生経験を長年にわたつて経てきた成人期や高齢期になつても伸び続けていくこ

とが指摘されている。芦屋市の六七歳の男の人は戦時中に学生生活を送り海外旅行の経験もなかったが、最近になつて英会話教室の門をたたいた。人なつっこい若い英国人教師と、すてきな老婦人の二人の生徒を迎えられ、週一回のレッスンを受けることになった。当初の汗のでるような恥ずかしさはいつの間にか消えて、今では互いに体をたたき合いながら、体じゅうを使つてのにぎやかなレッスンをやっている。少しばかりの英文法の誤りがあつても、先生は「コミュニケーションさえあればよい。まったく心配なし!」と言つてくれる。先日、先生が自転車で追い越しざまに「ミスターオクヤマ、グッドバイ!」と言つてくれたので「どこへ行く?」「友達に会いに駅まで」「どんな友達?」「ヒミツのガールフレンド」「オー、不良青年!」と、とっさに英語でやれたときの痛快さに五年ほど若返つてしまったというのである。

今日の日本では六〇歳の定年後になつてからも公民館の高齢者教室に参加して、学習活動をしている人は多いのである。それゆえ今日では学習は六歳から二二歳までの学校教育の時期だけでなく、高齢者になつてからであつても学習することができるといふことは社会通念になつてきているのである。

ところで人間には生涯教育の能力があるというだけでは、生涯教育の可能性を保証することにはならないのである。生涯教育は教育に対する社会的態度と価値観の変化を必要とするのである。例えば、それは教育の民主化だけでなく、社会の継続的な民主化運動も含んでいるのである。その意味では生涯教育の実行は重大な政治活動

であるとも言えるのである。教育制度自身も社会の変化に対して抵抗するという側面を有しているから、教育制度の内部にもさまざまな問題を引き起すことになる。それゆえ生涯教育機会の提供は政治と行政と社会の問題であり、政治的意思の遂行である。

ところで社会の側から政治的意思があつたとしても、次の二つの問題が残されるのである。その一は生涯教育の機会が提供されたとしても、個人の側に生涯教育に従事するのに必要な能力や技能があるかどうかという問題である。その二は個人の側に生涯教育過程を遂行したいという欲求や、生涯にわたって生活の事柄を教育経験とみるような態度と自覚と価値観を持ち続けることができるかという問題である。

この問題については、明らかに生涯教育に必要な学習技能は多くの人にとつて十分ではないと言ふことができるのである。学校教師が認めているように、生徒に対して学習への内面的な動機づけや自己評価などの資質を身につけてさせることは決して容易なことではないのである。多くの人は教育は学校で行われることであると考えている。またかれらはいったん学校を卒業してしまえば、もはや学習しなくなってしまうし、学習したとしても大した成果をあげることもできないと考えている。そのような事例は、アメリカ合衆国の労働者研修事業においても見られたのである。それまでの仕事の技能が老朽化し、新しい仕事の技能に対する再訓練が必要になった時、かれらのうちの少数の者しか再訓練課程を修了できなかったのである。なぜなら、かれらは学校のような定型的・制度的な学習状

況に復帰することは恥ずかしいと感じたからである。そのような学習活動は児童にのみふさわしいことであつて、成人にとっては品位を落すものだと感じていたのである。

かくして生涯教育に対する適切な動機づけと技能を、どのように育成していくかという問題は、実際の社会でどのように生涯教育を実施していくかを判断する場合に、きわめて重要になってくるのである。

今日ではまだ多くの人にとつて、生涯教育に必要な動機づけと技能は十分ではないのである。そこから生涯教育の実施にあたつて、学習制度か学習者かいずれに焦点を合わせるかという問題が起ってくる。学習制度から取り組むことは一見して効果的であるように見えるが、実際には生涯教育に参加する個人が学習活動をやつてはじめて実効をもつことになるのである。

そのうえ制度からの取り組み (institutional approach) は制度の改革を通じて生涯教育を推進しようとするから、どうしても行政主導型の上からの権威主義的な運営にならざるをえず、一人ひとりの学習者の好奇心や興味よりも強制や恐怖心から参加する生涯教育になりやすいのである。

かくして制度からの取り組みの焦点は、生涯教育を受けなければならぬとみなされる人びとに絞りこまれることになる。その場合には制度の改革の目的は、生涯学習を人びとに強制したり要求したりすることではなくて、生涯学習に人びとが主体的に取り組めるように支持したり援助していくことになるのである。

動機づけと技能の育成は、たんに生涯学習の前提条件であるだけでなく、生涯教育が実行された場合の結果でもある。生涯教育の前提条件は生涯教育推進運動の成果であると言うこともできる。生涯教育が順調に実行されていけばいくほど、ますます生涯教育は盛んに実行されていくことになるのである。これが生涯教育の「雪崩れ効果」と呼ばれるものである。

(二) 生涯教育と大量情報通信体系

生涯教育は組織的学習をいつでも、どんな所ででも、だれでもが行うことができるようにしなければならないのである。またそれは家庭や学校や地域社会や職業社会などの学習資源という生活の場所からの横の情報の統合と、過去と現在という時間的系列からの縦の情報の統合とが可能になるような仕組みを必要とするのである。

したがって生涯教育は学校にのみ閉じこめられてもいけないし、時間的な制限からも解放されなければならないのである。それは、集団学習によつて人びとが相互に情報を伝達しあったり、また個人で最新の書物や社会の情報源に接触できるように図っていかなければならないのである。

学習活動は部分的には大量情報通信媒体（マスメディア）から提供されるおびただしい情報からも影響を受けるのである。望ましい学習活動の成果とは状況についての正確な判断にともなう行動である。したがって学習活動には目標設定と実行計画と実行と実行の結果についての点検と評価という四つの段階の過程が必要である。

生涯教育の実行可能性は、大量情報通信体系の利用と情報の事後点検などによつて増大するのである。人間社会には言語体系が発達しているが、言語は抽象的な象徴の複雑な操作によつて人間相互間の意思の疎通を図ることができるのである。しかし口頭言語や文字言語だけが利用可能な情報伝達体系ではないのである。口頭言語や文字言語以外にも映像による情報伝達体系がある。国民の識字率が低い未開発国や発展途上国の場合には、情報の伝達はラジオやテレビなどによる口頭言語や映像による媒体が威力を発揮するのである。伝統的な学校教育では教室内での面接授業は主として口頭言語と文字言語が使用されたのであるが、生涯教育ではラジオやテレビなどの大量情報通信体系の利用は重要な役割を果たすことになるのである。

生涯教育におけるマスメディアの役割は、次に示す通りである。

- ① 広範囲にわたる多数の人びとに対して情報の分配を可能にするだけでなく、学齢児童生徒が学校の教室にいつでも同時に一緒にいて学習しなくてもよいようにすることができる。
- ② 多種多様な情報の媒体の利用を可能にする。マスメディアを通じて高度の抽象的な情報でさえ、広範囲に拡散した聴衆に対して、日常生活に直結した形態で提供することができる。
- ③ 非定型的・非制度的な学習過程や多額の経費のかかる情報源の利用を可能にしたり、実際には長時間を必要とする理科実験の経過を短時間に縮小し整理して視聴することを可能にする。
- ④ 地理的に遠隔地にある学習資源との接触を可能にする。

マスメディアの活用によって、生涯教育の垂直的統合と水平的統合を達成することができるし、生涯教育の実行可能性も保証されることになるのである。

(三) 生涯教育と学校体系

生涯教育と生涯学習という用語は、しばしば同義語として使用されている。しかし両者の過程は密接に関連し合っているけれども、同じものではないし、区別しておくことが必要である。

一般に学習とは個人の知識や技能や信条や態度や価値観等の資質に変容をもたらす過程であり、個人の経験の再構成であると考えられている。通常では学習は外観的に学習行動として表現された時に学習が行われているのである。ただし教育学では学習と行為の関係は重要な論争問題である。とりわけ道德教育では道德についての学習が、道德を学習した人の道德的行為に直ちに結びつくかどうかは、ヘルバルト (Herbart, J. F. 1776-1841) の教育学以来、まだ十分に解明されていない問題である。

他方では教育とは学習を引き起す生活の事柄にかかわっているのである。それは学習を自発的な自然な過程に変容させていく制度 (システム) を含んでいるのである。

教育という用語には、次に示すような三つの意味が含まれているのである。

① 定型的・制度的教育 (formal education)

これは学校教育のように、年齢段階別に編成された学習者集団に

対して、教育法規や学習指導要領の規定する基準にしたがって選択配列された内容を、長期間にわたって全日制で教師が教授し、そのもとで学習活動を行うものである。

② 非定型的・制度的教育 (nonformal education)

これは社会教育のように、学校教育以外の組織的な教育活動全体である。社会教育は学習を促進するための意図的な計画的な教育であるけれども、参加は有志者であり、定時制である。教育内容も日常の住民の生活に直結した実用的なものになっている。

③ 非定型的・非制度的教育 (informal education)

これは家庭教育のように、日常生活や職業活動に伴う非意図的で非計画的で非制度的な教育であり、日常の生活行動や人生での経験を通じての学習の全体系である。

したがって教育と学校教育という用語についても、厳密には区別して使用しなければならぬのである。学校教育とは人間の行動を変容させるために意図的に計画し、意図的に教授し学習していく過程である。学校教育は所定の教育課程にもとづく所定の指導目的や目標や指導内容に規制されることになるし、また所定の教員免許状を有する本職の教師が児童生徒の学習可能性を開発するために最適と判断した教育方法を適用して実施していくのである。

それゆえ学校教育は生涯学習体系のなかの一部であり、教育の一部であるにすぎない。生涯学習体系とは国家の教育行政当局から期待される体系であり、個人の生涯学習体系を育成したり奨励したりする体系であり、学校教育や社会教育は生涯学習体系の主要な要素

であると言えるのである。

(四) 生涯教育と生涯学習体系

学習とは生活過程である。幼児は三歳頃までに生活時間のなかで母国語の基礎を習得してしまうのである。また同じ時期に幼児は排泄などの基礎的生活習慣や、行儀作法や、趣味情操の基礎を学習する。

学校教育の開始の時点では、幼児は言語を話したり、睡眠や起床や食事などの日常生活行動を観察したり、社会から承認される仕方での排泄したり、衣服の着脱もできるようになり、伝統的な男性と女性の役割も観察したりすることができるようになるのである。

学校卒業後では、人間は成人の役割を遂行したり、地域社会の用事に参加したり、配偶者や両親の役割のあり方を学習する。成人になつてからも、各職域での新人、中堅、老練という各年齢段階や職階の役割に適応したり、社会人としての権利や責任を遂行したり、疾病を克服したり、経済的に豊かになつて行つたりするのである。社会情勢が変化したために新しい仕事の技能を現職研修で学習したり、また転動によつて新しい仕事に挑戦したりすることもある。

定年退職後の高齢者になつてからも、心身ともに健康で充実した生活を送つていくために、適度な仕事やレクリエーションや趣味や地域でのボランティア活動に参加したりするのである。

このように人間の生活そのものが学習活動を継続して活発に営んでいく過程なのである。したがつて生涯学習体系は既に存在している。

るのであり、ことさらに現在の生活そのものを変化させる必要もないのである。現在のあるがままの生涯教育体系を、個人の側からみて、生涯を通じていつでも、どこでも、だれでもが自由に利用できるように手直ししていくだけでよいのである。

生涯教育の目的が既に存在している生涯学習過程を充実していくことであるとすれば、ことさらに生涯学習を新設する必要はないのである。なぜなら生涯学習は既に行われているからである。したがつて生涯教育の役割は個人の生涯学習過程を援助し案内し体系化し強化していくようにしたり、また生涯学習の効率を高めていつたり、生涯学習の規模の拡大を図つたり、また個人の生涯学習への要望に対応できるように教育体系の整備を図っていくことになるのである。

五 生涯教育と学校教育の関係

(一) 学校の役割

生涯教育は学校解体を意図するものではない。学校は生涯学習の基礎づくりを遂行しなければならないから、本職の教師もまたそのような新しい役割を担当する機会を与えられることになる。生涯教育の採択は学校教育の廃止ではなくて、生涯教育という新しい教育機会の提供のために学校教育の目的の一部手直しをするということなのである。

学校は生涯教育の基礎づくりのための施設にならなければならない。学校は児童生徒が系統的で発展的な学習を生涯にわたつて遂行

していけるようにするために必要な動機づけと興味と能力と技能と態度を育成していかなければならないのである。

(二) 生涯教育志向の教育課程編成の原理

生涯教育体系の主要な要素に位置づけられた学校が教育課程を編成するにあたっての留意点は、次に示す通りである。

① すべての成人は効果的な中核となるような教育を必要とする。中核となる教育の結果、成人は生涯学習に必要な知識や技能や態度を身につけることができるようになるのである。

② 学校は児童生徒に対して多様な学習機会を提供しなければならない。

学校は児童生徒に対して多様な教育機会を提供するために、学校外の学習体系、すなわち家庭や地域社会や職業社会や余暇生活などと緊密に連携していかなければならないのである。

③ 学校は学習者が利用できる学習機会を制度化したり組織化したりして、多様な学習経験の機会を提供しなければならない。

④ すべての人が学習施設を公平に利用できるように図っていかねばならない。

⑤ 生涯教育は既定の知識の伝達よりも、学習の基礎的技能、とりわけ学び方学習の習得を重視する。

⑥ 一般教育と専門教育の相互の連携を強化する。したがって学問の専門化よりも総合化を重視する。

⑦ 意思の伝達と表現の技能や、マスメディアの利用や、同好者

集団内での相互啓発を重視する。

⑧ 講義のような一斉学習よりも討論・演習のような個別的学习を重視する。教師と生徒の間での個人的接触や、共同研究調査活動における個人分担や集団討議などを重視する。

⑨ 学習過程は幼児期から高年齢に至るまでの断続的な学習である。

⑩ 学習過程は家庭や地域社会や職業社会や余暇社会等で行われる共同学習である。

⑪ 知識の本質的な統合と、多様な学習対象の相互関係や学際的領域を重視する。

⑫ 学校は生涯教育体系における基礎教育担当部門である。

⑬ 学習用意性の継続的な発達と、社会の変化に適切に対応する学習態度の育成とを図るために自己学習 (autodidactics) を重視する。

⑭ 一人ひとりの学習者に対して、漸進的な価値体系の設定や更新ができるように協力するとともに、生涯を通じて自己の継続的な成長や発達を遂行していく責任感を育成することを重視する。

⑮ 現在の生活についての科学的認識と歴史的展望を図っていくとともに、多様な価値体系についての理解を援助していくことを重視する。

このような生涯教育の観点をふまえての教育課程の編成は、真空管のなかでは達成できない。教育行政当局者や学校管理職者や学校

教師は生涯教育の理念をふまえて、実際に効果のあがるような教育課程を編成していかなければならないのである。とりわけ学校教師は自分自身で生涯教育に必要な能力と技能と態度を身につけていなければ、生涯教育は画に描いた餅になってしまうのである。なぜなら教師自身が学校外の学習資源に無関心であれば、児童生徒の学習の水平的統合を図っていくことがまったくできなくなってしまうからである。

六 生涯教育教師の役割

(一) 生涯教育教師とはだれか

だれが生涯教育教師であるのか。どんな教育であっても、学習活動には教育専門家の助言や指導が必要である。教育専門家とは児童生徒が学習する必要がある事柄に熟達している人であり、児童生徒に対する知識や技能や態度の教授法についての専門養成教育の経験者である。したがって教育専門家は特定の学芸についての教育技術の熟練者であり、通常は本職の教師である。

しかし生涯教育の観点からは、社会各界において実質的に教師の役割を遂行している人は多いのである。現実の社会各界では本職の教師だけが教育の仕事をやっているのではなくて、意識的には教育の仕事をしているというわけではなくても、実質的に教育の仕事をしている人ははるかに多いのである。

そのような人びとは実際には教師として社会から承認を受けていないとしても、かれらの生活過程そのものが生涯教育体系の一部と

なっているのである。児童生徒と成人は、たんに正規の公認の教師だけでなく、未公認の不特定多数の教師によって取り囲まれているのである。生涯教育体系では、そのような未公認の多数の教師の社会に対する貢献を積極的に承認し、支援し、強化していかなければならないのである。

学校教師と同じような仕事を担当しているが、学校とは無関係に活動している人としては、図書館司書、博物館学芸員、公民館主事、レクリエーション指導者、植物園や動物園の職員、社会福祉施設の児童館や児童養護施設の職員、保育所保育、自衛隊の教育担当職員、青年の家や児童自然の家などの社教施設職員、農業関係の改良普及員や指定農業士、林業普及指導員や水産業改良普及員、家庭裁判所調停委員などがある。医師、歯科医師、法曹家（裁判官、弁護士など）、薬剤師、税理士、公認会計士なども保健相談や法律相談などで指導者の立場にある人である。

そのほかに公認資格を持っていないが、実質的に教育の仕事を遂行している人もいる。かれらは実社会での仕事に精通している人であり、実務家 (Practitioner) と呼ばれている。実務家は知識や技能を伝達する時には「生活教師」(life educator) (2, 28) として活動するのである。さらに日常生活のなかで実質的に教師としての役割を遂行している人には、両親、友人仲間、仕事仲間、小売商人、兄弟姉妹なども含まれるのである。

この非定型で非職業的で無意図的な教育は、日常生活の一部であるが、仲間同士の間での学習組織や、異年齢者間での相互学習組織

を含んでいるのである。これらは同じ趣味や興味を持っている者同士で自然発生してくるクラブなどの社会関係である。クラブや同好者グループの中では規範や役割期待や技能や知識などが相互に伝達され強化されるのである。

家庭は最も原初的形態の学習場所である。両親はもちろん兄や姉も弟や妹に対して教師として行動している。家庭教育は学校教育に匹敵するほどの大きな人間形成力を持っているのである。

人間はだれでも家庭や仲間集団や地域社会や職場社会において、いつでも生涯を通じて自然な学習過程を継続しているのである。しかし生涯教育は生涯学習を発生させるのではなくて、たんに促進したり強化したりするだけにすぎない。すべての人が学校教育や社会教育や家庭教育の場だけでなく、あらゆる生活の場所での学習者なのである。すなわち、すべての人が教師であり、また学習者であると言うことができるのである。

しかし、このことは本職の教師が消滅するということを意味するものではない。本職の教師には、生涯学習への基礎づくりという新しい役割が与えられることになるのである。本職の教師は、生涯学習体系の中で意図的で計画的で構造的な教育の遂行者という責任を負うことになるのである。

(二) 生涯教育教師の役割

教師は伝統的には知識の権威的源泉であり、秩序の保持者であり、児童生徒の学業成績の判定者であった。しかし生涯教育における教

育課程編成の目的は、特定の知識の伝達よりも、知識獲得過程の習得を図ることになったのである。

したがって教師の役割は、学習者の外部で決定された学習指導案に即して消化される情報を系統的かつ発展的に提示することよりも、むしろ生徒のなかに知識の一般的原理を自ら習得できるように図っていくことである。教師は、生徒が知識を必要と感じた時に、情報の所在場所を突き止めさせたり、将来において有用な知識を詰めこむことよりも、生徒自身の設定した目的のために知識を活用していく技能を育成していかなければならないようになったのである。

さりとて教師は生徒が知識への要求を感じるようになるまで手をこまねているわけにもいかない。学習者が生涯にわたって学習を継続してやっていけるような理解力と技能と態度の基礎は、教師が積極的に育成していかなければならないのである。学習者にとって目標設定や企画力や企画実行力や学習成果の自己評価力は生涯学習の重要な技能である。

生涯学習体系における教師の役割は、次に示す通りである。

① 学習促進者

生涯教育は事実の知識の伝達よりも児童生徒の教育可能性の育成を重視するのである。教師は、生徒が自分自身の衝動や興味から活動を始めた時に、傍観者の態度を取るのではなくて、生徒の興味が系統的に発展していけるように学習の条件整備を図っていかなければならないのである。ここでは、教師と生徒の関係は両者の教材としての知識や技能とのかかわりのなかで、すなわち知識が創造され

たり、伝達されたり、評価されたりするというしくみのなかで千変万化するのである。

生徒は、何を、どこへ、どのようにして、なぜ、だれがという問題意識と同じくらい問題解決に必要な知識や技能や態度を身につけなければならないのである。教師は、たんに生徒の自主的学習を可能にするだけでなく、学習活動を奨励したり、案内したりする経験の組織化によって、生徒の学習活動の効果的な評価者にならない。その意味では教師は生徒自身の学習の促進者なのである。

② 知識仲介者

教師は生徒のなかに興味を引き起したり、また利用できる学習資源に取り組ませたり、その取り組みのなかで起ってきた問題を後日の検討問題として残しておくというような知識仲介者としての役割を遂行することが必要である。

かくして教師は、事実の提供者としてよりも、むしろ事実への案内者または助言者になるのである。教師は知識を要約して詰めこむ人ではなくて、生徒自身の学習方法の専門家や、学習活動の調整者や、学習活動の助言者や、学習資源への案内者として、生徒を知識へ案内し、調整していくのである。

教師は、生徒のなかに学習へのやる気を起させたり、学習活動に実際に着手させたり、必要な学習資源へ案内するのである。そのうえ教師は、生徒が自分自身で知識を発見したり、選択したり、評価したりする能力を伸ばしていけるように援助しなければならないの

である。

③ 学習相談指導者

教師の仕事は一人ひとりの生徒の進歩を企画し案内し評価することである。しかしこの診断と企画の過程は学業成績の総括的評価以上のものである。

それは、生徒の人柄や社会的・文化的背景についての理解や、生徒と環境との間に生じている葛藤の調停者として活動するための理解も含むのである。一人ひとりの生徒の個性的な能力や傾向や動機や欲求や要求に応じて、きめのこまかな教育が必要なのである。そのような教育によって、はじめて生徒のなかに生涯学習への能力や態度を育成していくことができるのである。

かくして教師は、まず生徒の要求と能力を診断して評価し、ついで生徒を取り巻く環境条件を診断して評価し、学習経験の構造化を図っていかなければならないのである。

このような学習指導過程のねらいは、生徒の人格の成長と自己実現の育成を図ることである。そのためには、教師は医師や社会福祉事業指導者や心理学専門家とも協力することが必要である。教師自身も時には社会福祉事業指導者や、相談指導者や、保健診断者の役割を遂行していかなければならないのである。

④ 授業設計技術者

生涯教育教師は知識獲得の技術を習得していることが必要である。かれはまた集団学習や自己主導的学習の活用力や、共同研究や学習計画推進のための多様な技術活用力を持っていなければならない。

そのうえ、かれは学習経験の設計にあたって、弾力的で機智に富む、最新の教育方法を活用する意欲を持っていることも必要である。生徒が必要な情報を探究する時には、かれは生徒に協力して援助することに熟練していなければならない。

生涯教育での重要な学習指導技能は、知識の構造と形態を理解し、新しい知識が産み出されてくる体系と構造を、適切な方法で処理できる能力である。さらに知識が社会においてどんな働きをするかについての問題意識を持ったり、特定の知識が人類の福祉にとって危険なものか、または善よりも悪に導いていく傾向があるかを見きわめる眼を持つていなければならないのである。

云い換えれば、生涯教育の技能とは、知識そのものを評価したり、知識を正當なものとして認めるための技能であり、価値ある知識とくだらない知識とを区別できる技能である。学習活動は実際にはこのような区別と目的と判定のもとで行われなければならないのである。学習活動ではつねに最新の知識を求めて、疑問を抱いたり、探究心を持つことが要請されるのであるが、そのような価値観をしっかりとふまえておれば、迷路に踏み入れることが避けられるのである。

生涯教育では、生徒が自分自身で目標を設定し、目標の妥当性を評価し、目標が過去において達成された程度を見積り、目標が達成されなかった場合に、必要な治療的措置を計画する能力の育成が大切である。古い目標が達成できなかった場合には、自己点検と新しい改善措置を取るための学習が必要である。

生涯教育教師は学校外の知識に注目していなければならないし、また代替できる学習資源の効果を認識していなければならない。かれは地域社会のどこに学習資源があるかを生徒に指導したり、また学校外の教育力のある生活経験を理解できる能力を持つていなければならないのである。

学校外の学習資源は、豊富な知識の保管と収集と利用の場所としての図書館や博物館や動物園や植物園や公民館や、通常は教育施設として見られていない工場やレクリエーション施設などにも存在しているのである。

さらに生涯教育教師は学習資源としての役割を、職務から、または無意図的に演じている人びとの知識を活用できるような人脈を築いていなければならない。

図書館には情報が書物の形態で保管されている。生徒は書物を手渡されただけでは、書物の内容を読み取れるとは限らない。教師の役割は生徒が理解できるような形態で情報を伝達することである。このことはテレビや映画やスライドやOHPなどの映像資料の利用にあたってでも留意しておかなければならない。

生涯教育は、教師に対して伝統的學校では顧慮されなかった学校外の潜在的な教育力を有する学習資源を採択し、組織化し、調整したりする仕事を負わせたのである。その結果、教師は、さまざまな情報伝達の媒体や、地域社会での文化的、芸術的な活動や、各領域での専門家の知識や、農業・商業・工業・情報産業の各界で活躍している人の実践的な経験と識見を活用していかなければならなくなる

ったのである。

⑤ 人格者

教師が現在保有している知識や技能は世界の急激な変化によって、日まじに老朽化して行っている。その結果、教師はつねに最新の情勢に適応していくことが求められているのである。生涯学習社会では教師はだれよりも最初に、自分自身の生涯学習計画に取り組みなければならぬようになるのである。

教師は科学技術や社会文化の変化にたえず適応し調整していかねばならない。現代世界での不確実性と不安が避けられないとすれば、教師は安定した人格と、確固とした自覚を持ち続けていくことが必要である。そのうえ教師はたんに自分自身が社会文化の変化に適応していくだけでなく、児童青年もそれに適応していけるように、つねに社会文化の変化の最前線に立つて行かなければならない。教師は安易な現状維持者になるのではなくて、敢えて社会の進歩と改善に貢献していくために、社会的圧力や一時的な気まぐれに抵抗し得るだけの強い個性を培っていなければならないのである。

教師は児童青年の教育可能性の発達を図っていくだけでなく、自分自身の教育可能性も停滞させないようにしていかなければならないのである。教師は本来のあるべき姿を体現していくために、進んで自ら変化していかなければならない。そのために、教師は研究的態度を持つとともに、実際の研究計画に取り組むことが必要である。生徒は教師の前向きな研究者という姿勢を身近で直接に観察することによって、教師を模範として自分自身の教育可能性の技能を習得

することができるようになるのである。

さらに教師は、学校での事柄と学校外の日常生活とを統合していくことに熟練していなければならない。教師は、地域社会が学習資源であり、学校もその一部であり、そのために存在しているということに留意することが必要である。教師はまた生徒の指導にあたつて、学校外の家庭や友人や仲間集団や地域社会の他の教育施設との連携に留意することが必要である。

教師は地域社会の要求を評価したり、生徒の両親や一般住民や地域社会の諸団体の指導者とも協力して活動することが必要である。

その結果、教師は、「知識熟達者」(knowledge expert) (2, 3) という伝統的役割に加えて、社会福祉指導員、家庭訪問相談指導員、同僚教師の生涯学習への協力者というような役割も遂行したり、学校外教育施設との共同事業に参加したりすることも要請されているのである。

⑥ 生涯学習者

教師は自分自身が生涯学習過程の実行者であり、生徒に対して生涯学習者の模範として行動したり、自己の学識や技能を社会文化の変化に対応して、たえず更新していくことが必要である。教師は生涯教育をめぐる諸問題についての知識に精通していなければならない。教師は生涯教育の観点から、教育を個人の生活周期と学習の形態や構造や方法との水平的または垂直的な統合としてとらえることが求められている。

つぎに教師は生涯教育の意味を自己の個人生活や社会生活や職業

生活のなかで内面化して、生涯教育を自己の生活の質的改善の手段として活用していくことを期待されている。

最後に教師は生涯教育情報を生徒や同僚教師や家族や友人などに解説したり、自分自身の実例を通じて周知させていかなければならないのである。

⑦ 共同学習者

教師は生徒のなかでは共同学習者 (co-learner) (2, 37) として活動するのである。教師は生徒による参加学習や、共同研究や、相互学習や、世代間相互学習を促進するのである。教師は自己管理的学習を自ら実行したり、自己主導的で自己管理的な現職研修の責任を負うのである。

教師は家族や同僚教師や職業団体や地域社会において学習機会が起った場合には、直ちに学習支援者 (animator) として参加し協力するのである。とりわけ学術研究団体への参加は、教師に対して最新の学術情報をもたらすことになるし、自他の学術情報の交換は相互啓発を高めていくことができるのである。

教師は、教室内では生徒の学習活動の調整者や促進者の役割を遂行して、生徒の教育可能性を発達させたり、生徒が生涯学習者になるように援助していくのである。

⑧ 学校・地域社会教育統合者

教師は、学校の役割は生涯学習体系のなかで生徒が生涯学習者としての教育可能性の基礎を育成していくことであると認識している。同時に教師は、学校外の家庭や職場やマスメディアや地域社会での

社会活動や宗教活動や政治活動も、個人の人間形成に重要な役割を果たしていることに注目するのである。

その結果、教師は、自己の学習経験と学校での授業を、学校外の現実生活の経験と連結することによって統合するのである。教師はたんに自分自身についてそうするだけでなく、生徒の学習経験についてもそのような統合を図っていくのである。それゆえ教師は、学校外の学習資源に熟練していなければならぬし、またそれを最も適切に学級での授業にも活用していくのに熟練していなければならぬのである。

教師は、生徒のなかに「基礎的な教育可能性の開発」(2, 38) を図っていくのであるが、そのために教科の構造や過程の鍵になる概念をとくに重視するのである。したがって生徒の学習成果の評価にあたっては、特定の事実の知識とか、特定の技能とか、部分的な情報などについての集団内での相対評価ではなくて、学習者自身の個人内評価の改善を重視するのである。

七 生涯教育教師養成の課題

(一) 生涯教育教師の養成と研修の継続性

生涯教育は教師に対して新しい役割と仕事をもたらした。生涯教育にふさわしい教師養成は、生涯教育の理解や、また生涯教育を実効あるものとするための能力や技能や態度や価値観の育成を図っていくことが必要である。

教師教育は一般には養成教育と初任者研修と現職研修の三段階に

区分することができる。また教師教育の内容面からは一般教養教育と教科専門教育と教職専門教育の三領域に区分することができる。しかし、このような区分は生涯教育の観点からはあまり必要はないのである。学校での学習と生活の現場での学習との統合を図ったり、知識の水平的な統合を図ったりしていく場合には、生涯学習を通じての自己実現という統合を、ある側面から眺めただけにすぎなくなってしまうのである。

教師が継続学習を遂行する必要があるのは、教師はつねに学識を最新の情報で更新していく必要があるから、教師生活をやっていく以上は当然のことである。一人ひとりの教師の側からみると、(一)個人の興味から数学とか文学のような特定の教科の専門知識を獲得する段階から、つぎに(二)教職教育と教育実習の段階を経て、(三)初任者研修と現職研修の段階へ進んで行くことになる。

今日の教師はたんに専門教科の学習指導者であるだけでなく、①図書館利用指導、②進路指導、③生徒指導、④情緒障害児指導、⑤同和教育指導など、多様な教育の領域の熟練者でなければならぬようになったのである。その結果、教師は継続学習によって教科の専門知識を学会の最新の情報によって更新していくだけでなく、学校の現場に起ってくるさまざまな教育問題を克服するために新しい知識や技能を習得していかなければならぬようになったのである。なお教師の継続教育には大学へ再び復帰してやる場合と、現職の学校自体を研修の場としてやる場合とがある。現職研修は学校の現場に起ってくる実的な教育問題を解決することを目的とするから、

学校自体を教育研究の場として見直していくことも今後の課題である。このことは教師養成教育に対しても、とくに現場の学校での教育実習を中心として現職研修や学校と学校外教育との連携を図っていくことが必要となってくるのである。

(二) 生涯教育教師養成のための教育課程の開発

① 生涯教育理論の開発

生涯教育教師養成を目的とする大学の教育課程は当然に生涯教育理論を含むことが必要である。生涯教育理論の内容は、(a)生涯教育思想史、(b)生涯教育の社会的背景と成立条件、(c)生涯教育が取り組む現代社会問題(ごみ、酸性雨、温室効果、大気汚染、オゾン層、水質汚染、動物・環境保護、森、戦争、平和維持など)、(d)生涯教育体系の長所などの情報である。

生涯教育は個人の生涯にわたっての自己実現過程であるから、教育課程は知識の組織化過程の理解を重視することになる。つまり知識を創造したり、検討したり、その所在を突きとめたりするという知識の活用の仕方を重視するのである。とりわけ社会・文化の知識や生産の手段と形態についての知識や、環境保全の知識が含まれることになる。これらの知識への切りこみは学際的、総合的な傾向を帯びることになるから、過度な専門化傾向から遠去かることになるのである。

② 生涯教育内容の開発

教師教育は知識の水平的統合を図ることが必要である。大学で教

授される学問と大学外で獲得された生活経験との統合や、あらゆる知識と教職科学との統合などを図っていくことが必要である。

③ 生涯教育方法の開発

生涯教育では、①自己主導型の主題探究学習、②独自の調査研究による発見学習方法、③図書館、博物館、公民館、各種社会教育施設などでの自発的情報の収集と整理と発表と討議、④討議と演習を中心として個人研究および共同研究、⑤プロジェクト法、⑥KJ法など多様な教育方法の開発が必要である。

とりわけ多様な情報源の活用を図っていく自己学習 (self learning) や、自分自身で学習目標を設定し、計画し、実行し、評価するという自己管理的学習が重視されるのである。

学生が特定の主題について知識を分担し、相互に発表し、討論する学習方法や、共同学習過程や集団学習による相互啓発学習の開発も必要である。他者と共同して行う学習過程のなかで、学生は知識を権威として受け入れるのではなく、利用者として知識を分担するという価値ある学習経験を積み上げていくことができるのである。生涯教育における学習経験は共同学習者 (colearner) としての資質を高めていくことが期待されているのである。

④ 学校外生活学習の開発

生涯教育は大学外の利用可能な人的および物的学習資源の活用を図っていくことが重要である。地域社会の情報源だけでなく、専門知識や専門技術の熟練者の活用も図っていくのである。地域社会の成人は、どんな人であっても数十年の経験を有する職業に関連した

事柄については、教師として活動するための潜在的学習資源であると言いうことができるのである。

大学の教育課程と大学外の現実生活との提携は、大学内部での研究や教育の活動にも大きな刺激を与えるだけでなく、現実社会で行われている事柄と密接に関連した学術理論を発展させていくことになるのである。

⑤ 生涯教育評価の開発

生涯教育の評価にあたっての留意点は、評価の目的は生涯学習者に建設的な学習情報を提供することである。つまり評価のための評価というのではなく、あくまでも学習者自身の学習活動が所定の目的を円滑に達成していけるように支援していくことなのである。その結果、学習者は自分で設定した目標を現に達成しつつある程度を評価できるし、必要な箇所では適切な修正や点検の措置を取ることができるようになるのである。この意味では評価は診断や点検や案内に役に立つのである。それゆえ診断的評価や形成的評価の機能が、到達度評価の機能よりもいっそう重視されることになるのである。

つぎに評価は学習者の学習過程の全期間を通じて継続的に行われるのである。継続的評価は形成的評価を再点検や修正や診断の措置によって改善していくのである。学習者の教室内での活動だけでなく、教室外の現実社会での活動の評価や、学友同士からの評価なども加味されるのである。

最後に評価者は学習者自身である場合と、学習者以外の指導員や

学友や、教育実習では児童生徒も加わる場合もある。学習が行われる場である学校もまた評価の対象である。生涯教育の場としてどれだけ望ましいかという観点から大学や学校や学校外の教育施設も評価の対象になるのである。自己点検による評価と、第三者による評価や利用者としての学習者からの評価も同様に重視されるのである。

⑥ 教育実習の開発

教育実習 (practice teaching) は大学での事前指導と、教育実習校での実習生の観察・参加・実習と大学教師による訪問指導と、事後指導の三段階に区分することができる。事前指導では模擬授業 (simulation) やマイクロ・ティーチングなども含まれる。

生涯教育教師養成の教育課程は、学生が教職に従事した時に、実際にを行う生活の事柄と密接に結合した知識や技能の発展にかかわるものでなければならない。その意味では教育実習は教師養成教育課程の総仕上げの機会を提供するのである。教育実習は生涯教育理論にもとづく識見や技能を、教室内での実際の活動に適用していくことを体験させるのである。教育実習は、学生が既に保有している知識や技能を、児童青年に吸収させ習得させていくという情報や技能等の迂過過程を体験させることができるのである。

このような情報や技能の迂過過程の体験は、教室内での授業だけではなく、少年自然の家や公民館や児童館や青年の家などにおいても習得できるものであるから、教育実習の場はたんに学校だけでなく、各種の社会教育施設や社会福祉施設やクラブや各種団体や工場での見学や実地体験などにも拡充していくことが必要である。

事前指導では自己学習や自己管理的学習を積極的に支援していくために、図書館でのマイクロフィルム読取機による情報再生や、マイクロ授業や、ビデオ映像の拡大映写による授業研究などを行うことが必要である。これらの視聴覚教育機器や情報処理機器の利用とともに、集団討議や相互学習 (inter-learning) の育成を図っていくことも必要である。

事後指導では大学以外の地域社会の他の教育施設との密接な連携関係を構築していくことが必要である。学生が社会教育施設のボランティア指導員として活動したり、商店や工場や公共施設での実務体験や見学をしたり、地域社会福祉事業に参加したり、地域社会のレクリエーション活動にボランティアとして参加したりする体験を積み上げていくことが大切である。

⑦ 現職研修の開発

生涯教育教師の現職研修の場としては、勤務校の整備とともに、大学院の教科と充実を図っていくことも必要である。

現職研修の目的は現職教師を最新の知識や技能や態度に習熟させるとともに、最新の役割を遂行するための技能に習熟させることである。とりわけ最新の学術情報に接触させて消化できるようにすること、新しい状況のなかの学習者の要求に応じるような職務能力の向上を図っていくことが大切である。

そのためには大学院の教授陣には、既設の専任教授のほかに、広く社会各界の第一線で活動している実務家の熟練者を、非常勤講師として参加できるようにしておくことが必要である。

おわりに

(一) 現代社会の急激な変化は、これまでの学校教育偏重の教育観の根本的な見直しを産み出したのである。日常生活の過程、すなわち生計の資の獲得や人間関係の調整や文化生活への参加などは、社会の変化から直接に影響を受けるのである。教育は社会の新知識を取り入れなければならないから、学校教育や社会教育は日常生活の構造や過程と密接に連結されなければならないのである。

(二) 社会の変化は継続していく傾向がみられる。それは多くの人の全生涯に影響を及ぼすことになるから、社会の変化に適應する教育は生涯を通じて行わなければならないようになったのである。そのために日常生活と密接な関係を持った、また人間の生涯を通じて意図的で組織的な学習を育成していく生涯学習体系の整備を図っていくことが必要である。

(三) 生涯教育とは水平的統合と垂直的統合を図ることであり、個人のなかに生涯学習を可能にする条件を育成することである。

(四) 生涯教育体系の特質は全体的であり、統合的であり、弾力的であり、民主的であり、一人ひとりの自己実現を図っていくことである。

(五) 生涯学習社会は生涯を通じて継続して学習していける能力や技能や態度や価値観や自覚を持った人を育成して、始めて実現できるのである。新しい学校の役割は生涯学習を実行できる人の基礎を育成することである。

(六) 学校の教育課程の編成の原理は、知識獲得の技能の育成や、学習と現実生活との関連の認識の強化や、生涯学習の態度の育成である。

(七) 生涯教育教師は本職の学校教師だけでなく学校外教育施設職員や広く社会各界の実務者にも拡充されたのである。

生涯教育教師の役割は、知識権威者よりもむしろ学習促進者、知識仲介者、学習相談指導者、授業設計技術者、人格者、生涯学習者、共同学習者、学校・地域社会統合者であることが解明されたのである。

(八) 生涯教育は教師の養成教育と現職研修を連続した学習過程にしたのである。その結果、教師と生徒を生涯学習者として育成していくための新しい教育課程の開発が課題として残されたのである。
(平成三年九月二二日稿)

注

- (1) Ernest M. Schuttenberg & Saundra J. Tracy, The role of the adult educator in fostering self-directed learning, Lifelong Learning, February/March, 1987, pp. 4-6
- (2) A. J. Cropley & R. H. Dave, Lifelong education and the training of teachers, 1978.
- (3) Ernest M. Schuttenberg, "Teaching school administration at Cleveland State University" in "Malcolm S. Knowles & Associates, Andragogy in Action, 1985.
- (4) Peter Jarvis, Adult and continuous education : theory and practice, 1983.

- (5) 波多野完治『生涯教育論』小学館、一九七二年
- (6) 吉野有隣・岡本包治編著『社会教育指導者入門』日常出版、一九七九年
- (7) 岡本包治編著『社会教育職員必携』ぎょうせい、一九八〇年
- (8) 安原 昇「施設・団体と指導者」(新堀通也編『社会教育学』所収)、有信堂、一九八一年
- (9) 麻生 誠『生涯教育論』旺文社、一九八二年
- (10) 波多野完治『続・生涯教育論』小学館、一九八五年
- (11) 山本恒夫「社会教育主事の資質・能力」(全日本社会教育連合会『社会教育』一九八七年四月号)
- (12) 佐々木正治「生涯教育の指導者の養成と研修」(広島県社会教育学会編『生涯教育への転換』所収)、ぎょうせい、一九八七年
- (13) 高橋恵子・波多野誼余夫「生涯発達心理学」(岩波新書) 一九九〇年
- (14) 拙稿「成人教育」(新堀通也編『社会教育学』所収)、有信堂、一九八一年、一三三—一五三頁
- (15) 拙稿「教育専門職についての一考察」(『佛教大学研究紀要六九号』所収)、一九八五年、二〇—四五頁
- (16) 拙稿「学習指導者の種類と役割」(池田秀男編『社会教育学』所収)、福村出版、一九九〇年、七八—九四頁
- (17) 拙稿「成人教育者の役割についての一考察」(『佛教大学教育学部論集第2号』所収)、一九九〇年、三一—三九頁

【備考】文中の()内の数字は、文献番号と文献引用頁数を示す。

なお本稿は平成三年一月七日の佛教大学始講式における講演「生涯学習社会における自己実現」の要旨を補筆したものである。